

# Trabajo Fin de Máster

El buen uso del lenguaje:

Herramientas para la interacción en el aula.

The good use of language:

Tools for a classroom interaction.

Autor

Rafael Ortiz Larios

Director

Pablo Lópiz Cantó

Facultad de Educación

Máster en Profesorado de Secundaria

2018/2019

## **Índice**

1. Introducción.....	3
1.1 Experiencia y conocimientos adquiridos.....	5
1.2 Opinión personal.....	7
2. Justificación y explicación.....	9
2.1 Presentación de la unidad didáctica.....	9
2.2 Desarrollo de la actividad de innovación.....	20
3. Reflexión crítica.....	22
3.1 El buen uso del lenguaje para una mejor interacción en el aula.....	23
3.2 El humanismo de Bertrand Russel y el ideal de educación.....	26
3.3 Wittgenstein y la motivación por un lenguaje más eficaz.....	29
3.4 Gottlob Frege y la problemática del lenguaje y su funcionamiento.....	31
3.5 Rancière y el “querer enseñar”.....	33
4. Conclusión.....	34
5. Bibliografía.....	38

## **1. Introducción.**

La curiosidad y la educación son conceptos que casi necesariamente deben ir ligados. Se pretende mostrar, a lo largo de este trabajo, la importante relación que poseen dichos conceptos. Por tanto, se intentará conducir ciertas partes del discurso hacia la argumentación que defiende esta relación. Me gustaría empezar esta introducción narrando mi experiencia en este Máster Universitario en Profesorado, su fase de prácticas y el cambio de perspectiva que he experimentado.

En primer lugar, la etapa anterior de empezar este curso está marcada por la ignorancia sobre qué puede suponer una buena o mala educación y cómo llevarse a cabo. Dicho período se define por la falsa creencia de que si el alumnado tiene un buen comportamiento se convierte en sinónimo de buena educación; si el alumnado saca unas calificaciones medianamente altas se convierte en sinónimo de buena educación; si el alumnado no posee una actitud que genere problemas, de nuevo, podemos decir que es sinónimo de una buena educación. Sin embargo, desde que he cursado dicho Máster, percibo que la ignorancia que sufría se ha ido difuminando. Podría decirse que la perspectiva que me ha otorgado tanto, este curso, como los docentes y sumándole, mi estancia en el instituto Pedro Cerrada, han conseguido romper mi antigua opinión sobre qué es una buena y una mala educación. Del mismo modo, me ha brindado otra visión del horizonte educativo y su verdadera complejidad. En resumen, se podría decir que la premisa de “educar es conducir” se ha ido desplazando a la premisa “educar es mostrar los diferentes caminos”. Bajo este cambio de perspectiva voy a redactar mi experiencia tanto en el curso como antes de este.

Mi paso por el instituto (etapa de prácticas), ocupando el rol de profesor, me hizo dar cuenta de innumerables detalles que, antes como alumno, ignoraba o simplemente eran imperceptibles. El mayor de todos los detalles que pude percibir es el incalculable peso que yo, como docente, debía soportar. La perspectiva antes de la llegada al centro y al curso, en general, era sencilla. Se concebía la educación como la mera transmisión de conocimientos. Tenía el fin de superar errores pasados y construir un camino más fácil para que el alumnado pudiese aprender de una forma más simple. Por otro lado, se entendía como el intento de poder brindar a todo el mundo unos conocimientos básicos. Se trataba de un cúmulo de perspectivas sencillas, sin matices ni detalles a tener en

cuenta. En definitiva, se trataba de la perspectiva de un individuo medio que confunde la educación con los buenos modales.

A lo largo del Máster, se ha hecho especial hincapié en conceptos como “Objetivos”, “Competencias” y “Aprender a Aprender”. Estos conceptos se conciben siempre desde el punto de vista burocrático, desde la visión de dejar constancia qué es aquello que se está enseñando. Puede, simplemente, considerarse como la herramienta de la educación, la buena educación o un sistema que contabilice el progreso del alumnado. El curso ha pretendido que obtuviéramos las habilidades necesarias para poder trabajar con dichos conceptos y tener un buen desarrollo como docentes dentro de cualquier centro. Se podría concebir esta maraña conceptual como la red que sujeta el sistema educativo y promulga un canon sobre lo que significa “estar bien educado”. Hay que resaltar que no se deja de mostrar interés por el desarrollo del alumnado, enseñándole distintas ramas del conocimiento siguiendo unos métodos u otros. Sin embargo, a la hora de “confirmar” la educación otorgada se recurre a los conceptos antes mencionados y otros tantos que quedan sin mencionar. La conclusión de esta perspectiva es, simplemente, que este curso de Máster nos ha enseñado a como confirmar sobre el papel la buena o mala educación que otorgamos al alumno pero necesitamos mucha experiencia para poder confirmarla en ellos mismos.

Se debe admitir que no fue hasta mi primera interacción con los alumnos, siendo yo el que ocupaba el papel de docente, que no me di cuenta de la irrelevancia de explicarles dichos conceptos al alumnado porque realmente no necesitan saberlos para desarrollarse. Digo esto por el mero hecho de que no se nos enseñó a enfrentarnos al alumnado directamente, a detectar dificultades, a encontrar dónde se daban los objetivos o cómo conseguirlos, por lo que ganó fuerza la visión de que debe de haber una implicación mucho más cercana con el alumnado. Lejos de ser el docente clásico y mero transmisor y receptor de información, percibo que de lo que se trata es de ser cercano a ellos en la exacta proporción para hacerles llegar una educación que realmente pueda servirles para que quieran mejorar por ellos mismos. Es decir, se concibe la interacción del docente con el alumnado como la combinación de las aptitudes de un transmisor de información (en algunos casos un foco de referencia) y el acercamiento de una persona que se interesa por su aprendizaje. De este modo, se halla aquí la nueva perspectiva de la educación, el resto son papeles que hacen patente el buen o mal trabajo del docente sobre sus alumnos.

### 1.1 Experiencia y conocimientos adquiridos.

Durante el Máster hemos adquirido conocimientos enfocados para distintos ámbitos de la enseñanza. Por ejemplo, se nos enseñó a cómo se debía realizar un proyecto curricular óptimo para su aceptación. Esto correspondería al ámbito más burocrático de la enseñanza, algo que, bajo mi juicio, no se puede aprender sin haber dado clase. Se trata de realizar una tarea muy teórica que se basa en una interacción práctica, como la que se da entre alumno y profesor dentro del aula. De este modo, aprender esta fase burocrática sin haber desempeñado algunas actitudes como docentes carecía de peso a la hora de presentar nuestro proyecto curricular apoyado en la carencia de experiencia. Por otro lado, adquirimos conocimientos enfocados directamente en el aula, como fue la resolución de conflictos. Asignatura apasionante que nos sorprendió por la cantidad de factores que intervienen en un conflicto, tanto dentro como fuera de un aula. Este tipo de conocimiento, digamos de un carácter más social, era una buena base para el momento en que tuviéramos que entrar en un aula, poder detectar este tipo de factores que den pie a algún conflicto. También me gustaría añadir que, si bien es cierto que me ha servido mucho el contenido de esta asignatura, en ocasiones ha habido situaciones durante mi estancia en el centro educativo en las que no he sabido cómo actuar ante algún conflicto determinado. Ahí, aprendí que es mucho más amplio el horizonte de la enseñanza y la interacción con alumnos que el que nos puedan enseñar en un curso de un año. Ello no quita el hecho de que se hayan adquirido conocimientos muy valiosos tanto antes, como después de mis prácticas. Ello me satisface, pues considero que ningún alumno de este Máster posee ahora la misma perspectiva que cuando lo empezó. Por lo tanto, me siento muy agradecido por haberlo cursado.

Por otro lado, me gustaría comentar a grandes rasgos qué conocimientos me han sido útiles a la hora de realizar mi fase práctica en este curso. Como he dicho antes, el tema de la resolución de conflictos ha sido bastante relevante a la luz del hecho de que, por suerte o por desgracia, he tenido que hacer uso del contenido impartido en el curso para hacerme cargo de alguna situación determinada e intentar dominarla. También es cierto que en algún caso no haya sido así. Por otro lado, en la asignatura enfocada a las habilidades comunicativas del docente hemos podido adquirir muchas nociones sobre interacción en el aula y como por medio de un lenguaje eficaz se puede enseñar y transmitir de un modo simple pero trascendental. Este último punto será donde ponga el foco a lo largo de todo este trabajo, pues considero que el lenguaje es lo más

fundamental a la hora de encarar el contenido a impartir. Volviendo a las habilidades comunicativas, hemos practicado el desarrollo de un discurso más óptimo en cuanto a gestos y matices que hacen del discurso algo más potente. De este modo, gracias a esta asignatura se ha podido aprender a observar pequeños detalles en los discursos del alumnado que denotan pistas a la hora de cómo se puede enfocar el contenido. De ello se sigue que, gracias a que nos enseñaron el sistema de competencias y objetivos, pude tener una guía o, más bien, un punto de referencia a la hora de elegir una forma u otra de dar el contenido. Diremos que este sistema basado en competencias y objetivos es, en otras cosas, una mera guía para el docente pero que poco tiene que ver con el alumnado.

Personalmente, considero muy importantes los objetivos de cada temario, y en general, de cada asignatura. Sin embargo, no puedo dejar de pensar que en el aula es muy complicado ver como esos objetivos y competencias se hacen patente en el alumnado sin forzarles a ello. Con esto último me refiero a que, lejos de lo que entiendo hoy en día por educar, veo como el sistema educativo basa el aprendizaje en dibujar el camino que tiene que seguir el alumnado. Es decir, se establecen unas pautas y unas directrices que el alumnado debe seguir si quiere obtener el resultado que corresponde y que se exige. De ello, podemos decir que este sistema limita la capacidad crítica o creativa del alumno a la hora de establecer qué es aquello que quiere aprender y que no. Aunque es cierto que existen conocimientos generales que todos debemos poseer. Así pues, al hilo de esto último se establece la figura del docente como el sistema de referencia que van a tener que seguir los alumnos para conseguir los objetivos impuestos por el sistema. Por tanto, lo que se pretende es que el docente siga los objetivos y las competencias otorgadas por el sistema para la determinación de alumnos con una educación más o menos buena. Dicho esto, se sigue que el alumnado seguirá las directrices del docente, que a su vez éste seguirá las del sistema, para alcanzar los objetivos que, en su mayoría, se ignoran para obtener una mejor o peor educación. En definitiva, podríamos decir que este es el escenario que se describe durante todo el curso de Máster. Por tanto, me gustaría hacer especial hincapié en qué considero que es una buena educación enfocada al lenguaje, tanto dentro como fuera del aula. Ello también me servirá para que el lector comprenda mi perspectiva y con ello entienda mi modo de proceder en la exposición de la unidad didáctica y el proyecto de innovación que posteriormente después de finalizar esta introducción se expondrá.

## 1.2 Opinión personal.

Para concluir esta introducción, expresaré sin entrar en demasiados detalles mi opinión sobre qué constituye una buena educación bajo mi experiencia tanto en el aula siendo alumno de Master, como en el aula siendo profesor de instituto. En primer lugar, considero que poseemos una concepción bastante vaga o tergiversada sobre en qué consiste educar a alguien. Dicha concepción la entiendo, como he resaltado antes, como la elaboración de un camino, una guía o quizás un mapa, que el alumnado deberá intentar seguir para no salirse de él. Esta concepción, debo admitir, es bastante eficaz, y que hasta hace poco era bastante útil para formar personas cívicas, responsables y educadas en algún conocimiento determinado. Sin embargo, los tiempos cambian y en nuestro tiempo vivimos sobre un escenario donde la sobreinformación se respira en cualquier lugar. Digo esto debido a que desde la llegada de este bombardeo de información, tanto necesaria como innecesaria, tanto el alumnado como el docente han sufrido el colapso de intentar entender el presente. Dicho de alguna forma más metafórica, nuestro tiempo va más rápido que hace cincuenta años. Hoy en día, todo cambia a pasos agigantados por lo que estar al día en lo que sucede a nuestro alrededor puede ser una tarea muy complicada. Si lo pensamos detenidamente, antiguamente la educación se basaba en recibir información por parte de unos pocos que consiguieron adquirir los conocimientos necesarios de cualquier rama y transmitirlos eficazmente. De ello se sigue que, anteriormente, la figura del profesor estaba más respetada. Sin embargo, actualmente y como se observa en casi cualquier centro, el docente ha bajado un escalón y el alumnado ha subido otro, por lo que estamos en una posición de igualdad absoluta, a pesar de poseer el conocimiento que nos distingue como docentes. La gran diferencia entre ayer y hoy podría traducirse en la cantidad de información que somos capaces de procesar en un solo día. Por tanto, cualquiera puede acceder tanto a información fundamental como a información irrelevante, luego, establecer un criterio sobre lo que es prescindible de conocer y lo que no es una tarea bastante compleja. La concepción sobre cómo educar o qué es educar en épocas anteriores era más simple que la que sufrimos hoy en día. Se basaba prácticamente en el “yo explico, tú asimilas”, por ello admitimos que es un sistema eficaz que hasta hace poco funcionaba casi a la perfección. La causa creo que reside en la diferencia de plano entre alumno y docente. La concepción clásica que sigue llevándose a cabo, cae por su propio peso ya que, por un lado, los tiempos corren muy deprisa y la información de ayer se contradice con la

de hoy, por tanto, el conocimiento se relativiza, su importancia se diluye y la sobredosis de información irrelevante nubla el aprendizaje del alumno; por otro lado, el alumno y el docente tienen los medios para acceder a la misma información., esto conlleva que la figura del docente, como foco de conocimiento, disminuya mientras que la del alumnado aumenta. Esto último se traduce a que el grado de exigencia por parte del docente al alumno, siendo antiguamente mucho mayor, hoy en día es mucho menor. Por lo que veo oportuno en considerar que educar no puede ser dibujar un mero camino por el cual el alumno adquirirá “X” conocimientos y podrá realizarse de una forma u otra en el futuro. El grado de exigencia en el alumno tiene que ser simultáneo al del docente, es decir, el docente es el que debe encargarse de mantener motivado al alumnado para poder aumentar, a la par, ese requisito de conocimiento.

Lejos de concebir la educación como algo predeterminado, la contemplo como un empujón complejo, como un estímulo o la motivación necesaria que inclina al alumnado a desarrollar su propia educación. Tal y como se describe la educación puede parecer que reniego de la concepción clásica, sin embargo considero que, en síntesis, puede concebirse una nueva educación basada en ayudar al alumno a trazar su propio camino. Por ello, considero una herramienta muy importante la capacidad de utilizar el lenguaje de la manera más óptima para expresar lo que realmente necesitamos expresar.. Teniendo en cuenta que la asignatura que se pretende impartir es filosofía, me parece el espacio adecuado para poner en práctica esta concepción de la educación por medio de un lenguaje cada vez más eficaz que se adapte a los tiempos que corren. Así pues, concibo firmemente que el desarrollo de este tipo de educación en la que, el propio alumno es el que comprende que se está educando. Una educación donde el docente no tome el rol de Dios y posea verdades absolutas. Por ello, apuesto por un enfoque educativo en el que el docente es simplemente aquél que pone el lápiz en la mano del alumno para que sea él mismo quien trace su camino.

Teniendo en cuenta la perspectiva utópica que se presenta en base a la idea de educación que defiendo, recorro a sintetizar ambas concepciones en una sola a lo largo del trabajo. De este modo, se busca ir creando y defendiendo una nueva metodología activa que sirva para cualquier asignatura teniendo en cuenta dicho ideal y siguiendo como hilo conductor el buen dominio del lenguaje. Un buen dominio que, en primera instancia viene dado por el docente y, en última instancia, por parte del alumno. Sin embargo, siendo consciente del grado de dificultad, me centraré en enfocar de una



forma más óptima esta pretensión para que pueda relacionarse de manera eficaz con el sistema educativo actual. Así, paulatinamente me gustaría incorporar mi concepción sobre la educación en el aula sin dar por hecho que será una tarea sencilla. Por lo que en definitiva, lo que se pretende es mostrar el cambio de perspectiva que se ha generado tras haber cursado este Máster de Profesorado y realizar una síntesis entre el actual ideal de educación y el mío propio.

## **2. Justificación y explicación**

En esta segunda parte del trabajo se expondrá la unidad didáctica que ha sido diseñada para las prácticas, una vez se supo el contenido que tocaba impartir. Del mismo modo, se explicará un proyecto de innovación que me hubiera gustado llevar a cabo pero por problemas de tiempo no fue posible poner en práctica. Por otro lado, se intentará intercalar la exposición de esta unidad didáctica con su propia justificación. De este modo el lector podrá ir viendo la justificación de cada punto a lo largo de este apartado.

Cabe señalar que la actitud con la que se desarrolló este contenido puede extrapolarse a cualquier asignatura. Se concibe que en todas ellas el lenguaje sea crucial para transmitir el conocimiento, por lo que todos estamos implicados en hacer un uso de este de la forma más eficaz. Podría decirse que, existe una intención fantasma que deambula detrás de todo esto y es la destrucción del estereotipo filosófico, el cual, limita nuestra área de conocimiento haciendo parecer que este tipo de contenido solo se puede dar en el ámbito de la filosofía. Si se observa con perspectiva, el uso eficaz del lenguaje y la comunicación puede favorecer con creces el desarrollo de cualquier rama del conocimiento y el comportamiento en sociedad del alumnado. Hay que ser consciente de que el contenido de esta unidad didáctica ha resultado perfecto ya que, casaba idóneamente con la nueva perspectiva de la educación que hemos nombrado anteriormente. Ruego al lector que disculpe esta casualidad, pues podría haber defendido lo mismo desde el contenido de otra unidad didáctica completamente distinta.

### **2.1 Presentación de la unidad didáctica.**

El contenido de la unidad didáctica lo podemos encontrar en el bloque tres del currículo oficial de filosofía en el curso de cuarto de la E.S.O. Dicho bloque constituye el tema de la socialización, por lo que expresamente le sigue la comunicación, su carácter social y la manifestación de la personalidad, contenido que elegí para el desarrollo de esta

unidad didáctica a la que nombré, *El lenguaje, la comunicación y la manifestación personal*.

El criterio que se ha seguido a la hora de seleccionar el contenido del bloque es meramente práctico. Considero que, en el bloque dedicado a la característica principal del ser humano, como es la socialización, puede ser oportuno entrelazar alguno de estos contenidos por su fuerte relación entre sí. De ello, se ha escogido el contenido enfocado a la comunicación (verbal o no verbal), relacionándolo con el carácter social de nuestra especie y, que no deja de manifestar en él nuestra personalidad (general o individual). Por tanto, me he tomado la libertad de construir una unidad didáctica a partir de diferentes contenidos, todos ellos, contemplados en el mismo bloque.

La unidad didáctica se enfoca sobre la importancia que desprende el lenguaje y como éste no solo es un mero escalón más que conforma al ser humano. Al lenguaje, le sigue simultáneamente la comunicación. En la comunicación se manifiestan las ideas que expresan aspectos de la personalidad, manifestando así, una conducta o pensamiento determinado. Por lo que veo relevante enfocar esta unidad didáctica hacia la explicación de cómo es la construcción del ser humano en sociedad y cómo, dependiendo de nuestro lenguaje, poseemos características distintas entre individuos de la misma especie, ya sea cultural o fisiológicamente, y como a ello le sigue una determinada construcción personal.

En el desarrollo de la unidad didáctica se pretenderá potenciar algunas de las competencias clave que “exige” el currículo oficial. Sin embargo, no se pretenderá dar prioridad a una competencia en concreto, sino que se producirá una simbiosis entre ellas, ya que el contenido a tratar se entrelaza en diferentes ámbitos.

Una competencia clave en esta unidad, por decirlo de algún modo, será la *Competencia en comunicación lingüística*, ya que el propio contenido versa sobre la importancia del lenguaje y la comunicación. Esta competencia se desarrollará con una nueva perspectiva hacia la comunicación y el lenguaje, puesto que se expondrá éste último como el juego que permite que la comunicación funcione. El alumnado deberá dominar su carácter comunicativo de cara a la elaboración de juegos del lenguaje que le exigirán retorcér el entendimiento innato que sugiere en primera instancia el comunicarse con sus compañeros. Del mismo modo, se enriquecerá su vocabulario de cara a la adquisición

de nuevos términos vinculados a la filosofía del lenguaje o, simplemente, al uso cotidiano.

Por otro lado, las *Competencias sociales y cívicas*, son muy relevantes ya que se manifiestan en cualquier interacción en el aula. Lo son por el mero hecho de que la comunicación y el lenguaje se dan de cara a la sociedad, es decir, por muy introspectivo que pueda ser el lenguaje, no se puede dar con un solo individuo ya que es necesario de otro sujeto que posibilite el intercambio de información. Esta competencia es importante de cara a la administración del lenguaje y el carácter comunicativo del alumnado. El alumnado potenciará su capacidad de medir las palabras de cara a una socialización más óptima, desarrollando así un civismo con carácter empático. De alguna forma, se pretende mostrar al alumnado el alcance de la comunicación y el peso del lenguaje de cara al desarrollo de la sociedad a través de debates enfocados a la problemática del lenguaje (como puede ser la tercera problemática del lenguaje: la interpretación), con la intención de ampliar su espectro comunicativo.

La *Competencia de conciencia y expresiones culturales*, es menos relevante pero ocupa un lugar estratégico en esta unidad didáctica. Se pretenderá potenciar al alumnado el ángulo de visión a la hora de visualizar la cultura como construcción social específica y cómo por medio de una mala comunicación construimos prejuicios en diferentes ámbitos (racial, social, económico, etc.). El alumno potenciará su perspectiva de cara al lenguaje utilizado en los medios de comunicación. Se expondrán numerosos ejemplos como escenario de un fenómeno y mediante el debate se estimulará al alumno a tomar conciencia de como el lenguaje es capaz de manipular nuestras percepciones culturales. Un ejemplo podría ser la explicación del concepto “daño colateral” que se emplea en nuestro siglo para justificar el asesinato de civiles inocentes en conflictos bélicos, por ello, si el alumno toma conciencia del significado de ese concepto, u otro cualquiera, podrá juzgar realmente aquello que está sucediendo. No se pretenderá buscar su conformidad o no con los ejemplos expuestos, solo se buscara la capacidad argumentativa desde distintas perspectivas de un mismo suceso.

Por otro lado, la *Competencia digital*, será potenciada de cara a la búsqueda de información (como casos problemáticos donde la comunicación sea la clave del problema), y del mismo modo se utilizará la perspectiva digital del alumnado para zambullirles a la rápida evolución del lenguaje que está surgiendo a causa del desarrollo

de las nuevas ciencias de la comunicación y la expansión o desaparición de ciertas lenguas debido a la gran multiculturalidad que existe hoy en día. Por ejemplo, podría proponerse una búsqueda etimológica de la palabra “idiota” o “curisi” por internet. El alumno deberá comparar el significado de origen y el que posee en el presente con el fin de que puedan apreciar el cambio de acepción que sufren y cómo muestran una imagen totalmente distorsionada en el ámbito social de cara al significado original.

Por último, la famosa *Competencia de aprender a aprender*, se manifestará por sí misma en el preciso momento en el que sea el propio alumnado el que tenga que reorganizar su nueva perspectiva sobre la comunicación. Una vez el alumnado tome conciencia de las problemáticas del lenguaje logrará entender la gran paradoja de éste. El lenguaje como organización nefasta que reduce la información personal sobre aquello que se desea transmitir a meras simplificaciones simbólicas que manifiestan una porción de dicha información. Sin embargo, el lenguaje funciona y es imprescindible pero existe una pretensión perpetua a simplificar más y más las lenguas (uno de los grandes motivos es el predominio de unas y la desaparición de otras). Se pretende pues, que el alumno se dé cuenta de lo mal que organizamos la comunicación y los malentendidos que surgen por no saber administrar bien nuestras palabras, de este modo, el alumno casi sin darse cuenta estará aprendiendo a aprender el lenguaje más eficaz para comunicarse. Por otro lado, aprenderá a considerar la importancia de usar un término u otro por las consecuencias sociales que acarrearán, en definitiva, el alumno adquirirá más herramientas con las que favorecerá su expresión personal.

Una vez hemos dejado claro qué competencias nos tienen que guiar para elaborar un contenido relevante debemos pasar a la exposición de qué es aquello que pretendemos conseguir o impulsar. Antes de establecer los objetivos de esta unidad didáctica o de la asignatura en sí, se debe aclarar que se buscarán dos tipos de objetivos con el desarrollo de este tema. En primer lugar se procederá al establecimiento de los objetivos que contempla el currículo oficial que más se adecuen a nuestro proyecto. Podríamos decir que estos objetivos son los objetivos inmediatos o medibles en un corto periodo. Sin embargo hay que dejar patente otro tipo de objetivos que son de carácter más introspectivo o reflexivo y no se harán patentes hasta que no hubiese pasado un cierto periodo. De este modo diremos que estos objetivos son alejados o de largo plazo.

Los objetivos inmediatos (u oficiales) que contempla esta unidad didáctica son diversos ya que, como hemos dicho, esta unidad conforma tres temas muy relacionados entre sí pero con perspectivas prácticas distintas. En primer lugar, valorar la importancia (...) de la precisión del uso de la lengua castellana o cualquier otra lengua (Obj.Fl.3.), será el objetivo primordial de cara al desarrollo de juegos del lenguaje y su uso para obtener una comunicación más eficaz. Por otro lado, se intentará hacer exótico aquello de lo que se hablará (juegos del lenguaje, la problemática de la comunicación o la manifestación de la personalidad), de este modo se hará patente el primer objetivo del currículo oficial, motivar y desarrollar el gusto por la actitud y el saber filosófico... (Obj.Fl.1.). De este objetivo se sigue el despertar una actitud crítica frente a lo que se expone al alumnado, y el desarrollo de una capacidad argumentativa, contemplando siempre el buen uso del lenguaje, es decir, desarrollar la capacidad reflexiva a partir de una actitud crítica, constructiva y fundamentada en la conceptualización... (Obj.Fl.2). Por otro lado, tenemos el objetivo más importante de todos en base a nuestra unidad didáctica. El alumnado deberá ser capaz de distinguir el carácter de las fuentes de información que va obteniendo en su desarrollo personal. De ello se sigue aumentar la perspectiva hacia los medios de comunicación de nuestra época y como se hace patente la manipulación del lenguaje para el desarrollo de un tipo de personalidad u otra. Por ejemplo, dependiendo de en qué canal veas las noticias habrá una pretensión de transformar tu perspectiva social hacia una dirección u otra, construyendo una personalidad más afín a ciertas ideologías. De este modo se pretende, diferenciar entre los medios y las herramientas de obtención y proceso de la información (...) para desarrollar tanto el trabajo intelectual como la aplicación del saber... (Obj.Fl.6). El siguiente objetivo debe ser (al menos a mi juicio) el que más debe manifestarse. Se trata de ampliar el horizonte del alumnado de cara al respeto y el civismo, le doy mucha importancia ya que lo que se pretende en esta unidad didáctica es saber comprender el lenguaje, cómo funciona la comunicación y cómo nos repercute en nuestro carácter personal, por lo que se busca la patente de este objetivo en el aula, ya que si no saben comunicarse o usar el lenguaje adecuado, no podrán respetar a nadie que se salga de su perspectiva etnocentrista. Por lo tanto, comprender la importancia del respeto activo (...), ante la igualdad social o la discriminación ya sea por sexo, etnia, cultura, etc. (Obj.Fl.9). Por último, se pretenderá que el alumnado sea capaz de vislumbrar la riqueza del lenguaje y cómo a través de la comunicación podemos crear verdaderas obras de arte, ya sea dando un discurso, escribiendo un libro o simplemente jugando con el lenguaje (juegos del lenguaje).

Sin embargo me gustaría señalar, brevemente, los objetivos que considero que pueden alcanzarán los alumnos a largo plazo. En primer lugar, ganarán riqueza léxica ya que en esta unidad se trabajará con una amplia terminología acorde a los temas que vayan surgiendo (que no necesariamente debe estar ambientados en la filosofía) de cara a la comunicación. Así pues, el alumnado ganará interés en el uso de nuevas palabras que especifiquen más concretamente aquello que desean expresar, ya sea una posición política o un sentimiento. Por otro lado, el alumnado comprenderá el uso de la comunicación (cada uno a su ritmo y cuando llegue su momento) en el sentido de que no se puede escapar de los malentendidos pero si se pueden gestionar y evitar en su mayoría. De ello se sigue que el alumnado, si esta unidad ha sido próspera, ganará la manía de cuestionarse el lenguaje de cara a la formación (perpetua) de su personalidad. Más aún, podrá vislumbrar como el uso de unas palabras u otras le hacen ganar cierto reconocimiento, tanto negativo como positivo. Sabemos de sobra que no es lo mismo hablar con palabras vulgares que hablar con términos filosóficos. Así pues, el objetivo fundamental de todo esto es comprender que todo ser humano tiene un sistema de referencia específico (personalidad, creencias, tendencias y perspectivas) y éste viene dado en primera instancia en nuestra relación con el lenguaje y nuestro buen o mal uso de la comunicación. Por ello, se pretende que alumno expanda, de alguna manera, su manera de ver las cosas.

Para la selección de estrategias, procedimientos o métodos y acciones concretas por parte del docente hay que tener en cuenta el carácter diferenciador de esta asignatura con respecto al resto del currículo y que consiste, fundamentalmente, en integrar distintos saberes para obtener tanto una visión de conjunto de estos como una actitud crítica hacia lo aprendido. Por lo que un principio metodológico a promover es la significatividad de los aprendizajes y su dimensión práctica.

Para facilitar la funcionalidad de los aprendizajes y su utilización en las circunstancias reales en las que los alumnos lo necesiten, se debe reforzar el carácter práctico de la materia y su vinculación a la realidad del medio de estos.

La estrategia principal para afrontar esta unidad didáctica consiste en dos acciones. En primer lugar el docente debe crear escenarios (ejemplos de la realidad) donde el alumnado después de haber obtenido el contenido concerniente pueda detectar el foco del problema en ese escenario. Por lo general, no se suele atribuir el problema al

lenguaje, la comunicación o la personalidad, sin embargo, en esta primera acción lo que se buscará es que el alumno caiga en el error y muestre así su perspectiva sobre el escenario. El error del alumnado se puede buscar de diferentes maneras, dependiendo de la funcionalidad del aula, así pues, podremos hacer una pequeña prueba escrita (de unos quince minutos) para que desarrollen su perspectiva en cuanto el escenario expuesto. Por otro lado, si el aula se muestra bastante dinámica con el contenido a tratar, será suficiente con hacer algunas preguntas claves para encontrar el error. En general, esto corresponde a la primera acción que compete en mayor medida al docente. Por otro lado, se realizarán una serie de debates estratégicos para que sea el propio alumnado el que empiece a describir escenarios (ejemplos de su propia realidad), de este modo el alumnado deberá coger el contenido impartido por el docente y aplicarlo a su realidad inmediata. De esta forma el alumnado verá el fin práctico del contenido a estudiar. Así pues, esta última parte constituye la segunda acción que compete en mayor medida al alumnado dejando al docente como el foco que corrobora si se han entendido los contenidos o no. Al margen de todo y bajo mi juicio, estos dos tipos de acciones donde en primera instancia es el docente el que tiene el foco emisor de información y es el alumno en última instancia quien termina siéndolo demostrando así su comprensión del contenido (relegando la idea tradicional de hacerlo patente mediante una prueba escrita y clasificatoria), se podría extrapolar a cualquier asignatura.

Para finalizar, añadir que la metodología se adaptará siempre a la necesidad del aula y se reforzará en aquellos casos donde el contenido resulte de mayor dificultad.

Una de las maneras en la que estructuraría el contenido o el modo de proceder sobre este proyecto o, en este caso, unidad didáctica, sería:

*La comunicación, su carácter social y la manifestación de la personalidad.*

1. Exposición de la problemática del lenguaje.

En primera instancia se expondrá la problemática fundamental del lenguaje y como aun y así, éste funciona y nos servimos de él. Del mismo modo, se le expondrá al alumnado el concepto de “juegos del lenguaje” y en que consiste, exponiendo brevemente la perspectiva de Wittgenstein de cara a los juegos del lenguaje. Esta primera parte constituye el cambio de perspectiva del lenguaje, se dejará a un lado la interpretación vaga del lenguaje como el conjunto de símbolos y acepciones. Se pretenderá abordar de

forma contundente a la problemática de la interpretación y como sin darnos cuenta entramos en bucles de malentendidos dando como resultado que el lenguaje tiende a esclavizar nuestro entendimiento.

## 2. La comunicación como posible distorsionador de la realidad.

En esta segunda fase se procede a exponer al alumnado como la comunicación si está mal gestionada puede ser el arma más peligrosa del mundo actual. Por ejemplo, se puede mostrar al alumno el peso del lenguaje en el ámbito publicitario y como nos condiciona para seguir una actitud u otra a la hora de consumir, interactuar en sociedad, etc. En este espacio procederemos a la exposición de la problemática de los medios de comunicación y como se utiliza el lenguaje para gestionar estereotipos, ideologías e incluso culturas.

## 3. La conformación de la personalidad en base al lenguaje y sus consecuencias.

Esta tercera parte es la más práctica pues en su mayoría constituirá una tormenta de ejemplos donde la personalidad se ve forjada en base a un sistema de comunicación determinado, es decir, se expondrán ejemplos que hagan ver al alumnado como nuestra perspectiva de cara a un hecho es susceptible de cambio dependiendo del lenguaje que se utilice o el medio de comunicación que lo comunique.

## 4. El lenguaje como punto de partida, la personalidad como meta final.

En esta última parte, se manifestará por parte del alumnado todo el contenido que ha podido interiorizar o aprender. El método para trabajar será la creación de distintos grupos. Cada grupo deberá presentar un ejemplo de cómo el lenguaje distorsiona nuestra manera de pensar de cara a un fenómeno social que esté sucediendo hoy en día. En esta última parte, cada grupo deberá dejar patente que ha entendido la problemática del lenguaje y que han adquirido una perspectiva más amplia para entender las distintas personalidades que les rodean.

En cuanto al proceso del proyecto, siempre debemos calcular como llevar a cabo el contenido, esto se traduce a meditar sobre cuánto tiempo hará falta para hacer patente el conocimiento que queremos lograr y tener siempre presente que es muy difícil transmitir el contenido en su totalidad para todo el alumnado por lo que cada individuo deberá respetar el tiempo que necesite para asimilar dicho conocimiento.



En primer lugar debemos aclarar el número de sesiones que serán necesarias para el desarrollo, en este caso, de la unidad. Haciendo un cálculo aproximado podemos decir que en cinco sesiones (si es necesario se puede ampliar a una o dos sesiones más) la unidad didáctica puede darse por realizada. Sin embargo me parece oportuno aclarar el objetivo de ésta antes de proceder al desglose de las sesiones.

El objetivo principal de esta unidad no es el mero hecho de que reconozcan la problemática del lenguaje o el funcionamiento de la comunicación o la creación de una u otra personalidad. La clave de esta unidad didáctica (o de esta actitud de cara a proyectos más extensos) es hacer ver al alumnado como todos estamos sujetos a una serie de inclinaciones (casi invisibles) por la mala gestión del lenguaje, el mal uso de la comunicación y lo frágil que es nuestra personalidad en el momento en que el lenguaje tiñe de un color u otro nuestra realidad.

Como hemos dicho, la unidad consta de cinco sesiones:

- En la primera sesión será prácticamente teórica, en ella se expondrá la problemática del lenguaje y se focalizará en la tercera problemática: la interpretación. De este modo quedará el hilo abierto para la explicación de qué es aquello que llamamos comunicación. Del mismo modo, se procederá a explicar en qué consiste comunicarse y qué se puede manifestar en una conversación de distintas maneras (verbal, no verbal, subliminal, etc.). Para la manifestación de la problemática del lenguaje y la comunicación se extraerá la visión platónica del lenguaje y la visión comunicativa de Frege, sin embargo el alumnado no tendrá la obligación de profundizar en estos autores pues simplemente servirán como los autores de las premisas “básicas” para el desarrollo del contenido posterior. Se establecerá la innata tendencia que poseemos a dejarnos caer bajo el influjo del lenguaje y convertirnos en esclavos del mismo.

Puede apreciarse cierta dificultad para una clase de cuarto de la ESO, sin embargo, el contenido a tratar será un contenido basado en axiomas y premisas donde el alumnado podrá encontrar ahí las “cartas” para entender y jugar con el lenguaje y la comunicación.

(Puede ser que esta sesión pudiera quedarse corta pues es la sesión más teórica de todas y dependiendo de las dificultades del aula se dividirá o no en distintas sesiones)

- En la segunda (o tercera) sesión se pretenderá visualizar la comunicación como posible elemento distorsionador de la realidad. Seguiremos con la problemática impuesta por Frege y añadiremos el problema de la subjetividad del lenguaje en la realidad de Russell. La sesión se constituirá en la exposición de escenarios reales e irreales donde se haga patente la problemática expuesta en la sesión anterior y la nueva problemática (distorsión de lo real) impuesta en esta sesión. En esta sesión el alumnado deberá utilizar las premisas dadas por el docente en la sesión anterior para formular alguna situación donde se haga patente la problemática de la comunicación.
- En la tercera (o cuarta) sesión se expondrá, superficialmente, la teoría de Whorf, basada en el principio de la relatividad lingüística. En dicha teoría se afirma que los hablantes de distintos idiomas poseen diferencias en el proceso cognitivo entre sí, precisamente por la diferencia en el idioma hablado. De ello se sigue que ya no solo con distintos idiomas, sino que esto ocurre incluso con el uso del mismo idioma entre individuos situados en puntos geográficos distintos. De ello se sigue por parte del docente a la exposición de casos concretos donde la teoría de Whorf se hace patente. Así pues, la mayor parte de la sesión será la justificación (basada en ejemplos) de que el lenguaje modifica nuestra manera de ser en sociedad.
- En la última sesión, puramente práctica, el alumnado deberá recabar información en grupo. Esta información debe estar basada en algunas de las problemáticas tratadas en clase, así pues, el principal foco será la búsqueda de titulares de periódicos y revistas donde el lenguaje (o el propio medio de comunicación) manifieste de nuevo esta distorsión de lo real. Por ejemplo, se estudiará el lenguaje utilizado en el ámbito masculino y el femenino dentro de una revista para observar cómo sin darnos cuentas caemos en el influjo de una comunicación mal gestionada que causa estragos en nuestra percepción de lo real. Del mismo modo, se analizará el lenguaje, “políticamente correcto”, en los periódicos como el concepto de “daño colateral”, como hemos dicho anteriormente, para referirse a una víctima inocente de la guerra.

En todas las sesiones el docente proporcionará material acorde al contenido dado. De este modo, para explicar la problemática de la comunicación en Frege por ejemplo, se otorgará al alumno un triángulo de papel para montar el escenario del sentido y la referencia. O por otro lado, el docente otorgará algunas noticias de los periódicos a

modo de ejemplo para reforzar el contenido que desea hacer entender. Cabe añadir que se pretende obtener sesiones dinámicas donde el hilo conductor sea la manifestación de los juegos del lenguaje (quedarán patentes en la primera sesión en tanto que se explique la problemática del lenguaje). De todos modos, me gustaría defender el carácter flexivo de la unidad didáctica ya que se desarrollará con más profundidad aquello que otorgue más juego y dinamismo en el aula.

El sistema de evaluación, irónicamente, será clásico. Se basará en una prueba escrita donde el alumnado tendrá un 50% de obtener un texto u otro para desarrollar la problemática que suscita. El material a utilizar serán dos fragmentos de texto. El primero constituirá un fragmento sobre Los viajes de Gulliver, el segundo constituirá un fragmento de Alicia a través del espejo (encontramos ambos ejemplos en el Anexo 1). En ambos se plantean dos problemáticas, en uno se plantea la problemática del lenguaje y en el otro el de la comunicación. De este modo el alumnado deberá utilizar las herramientas otorgadas en los contenidos por parte del docente para hacer frente a la prueba escrita. No se evaluará tanto el qué sabrán del contenido sino su capacidad para detectar la problemática que suscita el texto y cómo la argumentan. Así pues, el alumno puede no tener los conocimientos necesarios sobre Frege o Russell pero puede entender (leyendo el fragmento) que problema ofrece el texto y si lo explica de forma eficaz puede aprobar la prueba. Podría decirse que se pretende que el alumnado estire, lo máximo posible, su dominio de la lengua.

Por otro lado, el sistema de puntuación no será numérico, se calificara bajo el criterio de apto o no apto. Si resulta apto en la prueba, constituye el 50% de la nota. Para obtener el resto de la calificación, el alumno deberá escribir un breve ensayo donde consiga elaborar al menos tres paradojas lingüísticas y consiga justificar porque ocurren.

### **Ejemplo:**

“-No me hagas caso.

Si te pido que no me hagas caso y lo haces, ¿me estás haciendo caso al no hacérmelo?”

Así pues, para calificar esta elaboración (que se hará a modo de trabajo en casa) se puntuará sobre un total de seis puntos (posteriormente se hará la regla de tres para concretar la calificación), cada paradoja constituirá un total de dos puntos y dependiendo de su elaboración y justificación se obtendrá una calificación u otra. Así

pues, esta segunda parte del trabajo constará un 40% de la nota final. De este modo, si el alumnado ha realizado la prueba escrita y el ensayo requerido puede calificarse hasta un máximo del 90% de la nota final. El 10% restante se contemplará en la actividad de innovación que constituirá la última sesión de la unidad didáctica.

Las dos primeras sesiones constituirán la parte teórica de la unidad, mientras que el resto de sesiones, gozarán de un carácter más práctico en tanto que, se realizarán distintas actividades como el debate o la búsqueda de casos problemáticos acordes al contenido teórico. En el conjunto de las clases teóricas el docente proporcionará toda la información necesaria para llevar a cabo el conjunto de las clases prácticas. Del mismo modo, en cuanto a las sesiones prácticas el docente será una mera guía que conduzca al alumnado al punto que consiga llegar, es decir, el docente será el que marque unas pautas pero el alcance o, dicho de otro modo, el límite de conocimiento siempre lo pondrán los alumnos. En ocasiones, el límite será bajísimo porque no se dará una interacción adecuada en el aula o, simplemente, carecerá de dinamismo. En otras ocasiones el límite puede ser altísimo debido a la gran participación del aula y un mayor número de alumnos interesados en el contenido.

Finalmente, se procede a puntuar bajo dos criterios, el primero se escapa de lo numérico por el mero hecho del carácter de la asignatura. Al ser una asignatura optativa el grado de exigencia hacia el alumnado será menor, otorgando una mayor posibilidad de aprobar la asignatura de forma sencilla. Sin embargo aquella parte del alumnado que desee aumentar su nota o tenga un interés real en la asignatura, procederá al segundo criterio de calificación (numérico esta vez) donde se realizará el trabajo de investigación exigido por el docente.

Por otro lado, el desarrollo de la actividad de innovación se ocupará en el tiempo de la última sesión de la unidad didáctica. Hemos explicado brevemente esta sesión en apartados anteriores. A continuación, se procede al desglose completo de la actividad.

## 2.2 Desarrollo de la actividad de innovación.

Debemos dejar claro que esta actividad solo se puede realizar en tanto que el alumnado ha obtenido y, medianamente comprendido, el contenido de las sesiones anteriores. Hay que ser conscientes que para realizar esta actividad se avisará a alumnado el tipo de material que deberá traer al aula el día de dicha sesión.

En primer lugar y al hilo de lo último expuesto, se exigirá al alumnado que busque titulares o noticias de medios de comunicación donde se haga patente la problemática del lenguaje que hemos trabajado en clase. De este modo, deberán discriminar entre conceptos vagos del ámbito informativo y conceptos engañosos. El docente por su parte también facilitará al alumnado algunos recortes de revistas o periódicos por si el alumnado no hubiera sido capaz (en su totalidad) encontrar aquello que pretendía el docente. Debemos añadir que, dicha actividad se hará en grupo de cuatro o cinco personas (dependiendo del número de alumnos en el aula). De este modo, se busca evitar el estancamiento de algún alumno, pues se podrá respaldar en sus compañeros si su búsqueda ha sido infructuosa. Esta primera parte de la actividad, por decirlo de alguna manera, se realizará fuera del aula.

De esta primera parte se sigue que, el día fijado para la presentación, se deberán organizar los grupos para exponer (de cinco a siete minutos) aquello que ha encontrado y ponerlo en conjunto con el resto de la clase. De este modo, la primera parte práctica dentro del aula constituirá en poner sobre la mesa toda la información recabada por los grupos. Se calcula que hayan pasado unos veinte minutos en total de cara a la exposición de la información.

Una vez esté toda la información expuesta cada grupo deberá detectar sobre la información otorgada por el resto de grupos, deberán expresar la problemática que suscitan y conseguir visualizar que tipo de personalidad podría conllevar esa información a un individuo en la sociedad. Por ejemplo: un grupo puede detectar la problemática en revistas del corazón y otros en periódicos. Por tanto, en el ámbito de las revistas del corazón podemos decir que la personalidad que suscita este tipo de información es, mayormente, de carácter machista y cosificador. Por otro lado, otro grupo analizará la información, aportada por otro grupo, donde se hable de política. Por lo que el primer grupo deberá analizar que problemática suscita y que tipo de personalidad o ideología se deja ver en los titulares. Por ejemplo, podría suscitar una ideología de izquierdas o derecha y, cómo dependiendo de una perspectiva ideológica u otra existe un patrón de personalidad.

En resumen, la primera parte consistirá en la recaudación de titulares o noticias donde el lenguaje o la comunicación sean problemáticas en base al contenido dado en las sesiones anteriores. De ello se sigue que, se ponga sobre la mesa toda la información

otorgada por los grupos. Una vez expuesta, se procede a la segunda parte, donde cada grupo cogerá la información de otro grupo y se dispondrá a analizar dónde se halla la problemática y, que tipo de personalidad o inclinación suscita este tipo de titulares.

Para evaluar esta actividad se seguirá un criterio práctico. La actividad constará un 10% de la nota final de la unidad. El criterio de esta actividad consiste en visualizar si todos los grupos han recabado la información que se esperaba y si han conseguido hallar la problemática que suscita esa información. Por lo tanto, para obtener el total de la nota simplemente será preciso encontrar la información adecuada y saber explicarla. Para ello, realizarán un breve ensayo en grupo para poner en común todas las conclusiones a las que han llegado. De este modo, se evaluará sobre este material para puntuar sobre el 10% de la nota.

En esta última actividad, se hace patente el hilo conductor que se ha seguido en todo este apartado, al margen del hecho de que el alumnado deba buscar información y compartirla, la propia interacción entre ellos después de ampliar su perspectiva sobre la comunicación será distinta. Entenderán que, cuanto más precisos sean usando el lenguaje mejor se entenderán entre todos y mayor será su calificación. Mirándolo con perspectiva, puede ser una de las herramientas más fundamentales que les pueda servir de cara al futuro. Si consiguen comunicarse con el menor número de malentendidos su desarrollo intelectual o social puede ser mucho más óptimo y a nivel personal del alumnado les puede ayudar para comprender mejor a los demás y a ellos mismos. Si el resultado fuese bueno, un ideal social más cívico y transparente, pensamiento que ya buscaban o defendían autores como Bertrand Russel o Jacques Rancière, se haría patente.

### **3. Reflexión crítica**

Este apartado consta de tres partes, la primera, constituiría la parte más subjetiva sobre la reflexión crítica tanto por el contenido que se pretende abordar, como las ideas que conforman mi perspectiva sobre el curso. Es decir, el concepto de educación y el modo de educar. La segunda parte constituye la reflexión teórica sobre el contenido elegido para este trabajo, se pretende ser lo más formal y objetivamente posible. Se respaldará, tanto en esta parte como en el resto de la reflexión, principalmente en fragmentos de pensamiento de algunos autores como, Ludwig Wittgenstein, Gottlob Frege o Bertrand Russell. De hecho esta sección forma parte de una justificación general sobre todo lo

expuesto hasta ahora. Finalmente, se concluirá esta reflexión crítica con la visión sobre la educación que nos otorga Jacques Rancière en su obra *El Maestro ignorante* (1985). Se busca cerrar este apartado basándonos en la perspectiva del pensador francés, ya que considero que es uno de los modelos actuales de la educación que más eficacia podría tener en nuestras aulas.

### 3.1 El buen uso del lenguaje para una mejor interacción en el aula.

Antes de comenzar con el desglose de estas tres partes de la reflexión crítica, debemos mencionar qué entendemos por el buen uso del lenguaje y cómo, a través de este, se produce una interacción en el aula determinada. Esta perspectiva se recoge bajo el pensamiento de Andrea Giráldez Hayes, directora de Growth Coaching Iberoamérica y facilitadora de formación en habilidades comunicativas para la vida en contextos educativos.

¿Qué factor determina el éxito de la tarea que se da en el aula como profesor? ¿Qué origina que los estudiantes “aprendan más” o interactúen de una manera determinada?

Existen numerosos investigadores que han mostrado un gran interés en hallar aquellos componentes de la acción educativa que producen una mayor incidencia en el aprendizaje. Al margen de factores igual de importantes (teorías, políticas de educación, el liderazgo, etc.), está confirmado que el “éxito” depende, de forma fundamental, de aquello que se realiza día a día en el aula. La eficacia del profesor se mide entonces en función de su capacidad para motivar al alumnado, los niveles de interacción que se producen, la formulación de preguntas que obliguen al estudiante a razonar, la creación de un ambiente positivo, las expectativas que poseen tanto alumno como docente o los desafíos que se plantean en la clase.

En el núcleo de todos estos factores encontramos la habilidad para comunicarse de una forma eficaz. Por supuesto de la manera de comunicarse de un profesor, no solo día a día, sino en cada momento, es decir, minuto a minuto, depende lo que los alumnos van a aprender y, por supuesto, recordar. También goza de mucha importancia el comportamiento del docente para con sus alumnos dentro del aula y saber hacer la diferenciación de interacción tanto dentro como fuera de ella.

Al hilo de lo anterior, se trata de analizar un componente fundamental en la interacción con los alumnos dentro del aula para mejorar la comunicación, entre otros ámbitos, en

contextos escolares. Es decir, el uso del lenguaje por parte del docente. Y es que, según se observa, lo que se dice y cómo se expresa posee un impacto determinante en los resultados que se pretenden obtener. Por otro lado, mejorar la comunicación puede ser algo tan simple como comenzar introduciendo pequeños cambios que marcarán una gran diferencia, en lugar de realizar grandes cambios que producirán diferencias muy pequeñas. Es sabido que, a menudo, la única diferencia entre dos profesores que imparten el mismo contenido de la misma forma pero que obtienen resultados diferentes (uno, obtiene resultados positivos y el otro negativos), es la manera en la que se ha utilizado el lenguaje para explicar dicho contenido, dar instrucciones, presentar temas o estimular el aprendizaje y el buen comportamiento.

Muchos de los patrones que sigue el lenguaje influyente al que nos referimos han sido utilizados, exitosamente, en el ámbito de la Programación Neurolingüística (PNL). Adoptar estos patrones puede favorecer a:

- Comenzar el contenido a impartir de forma más eficaz, asegurando que lo que se dice está de acuerdo con la manera en que se desea que se hagan las cosas.
- Aumentar las posibilidades de obtención de aquello que se pretende impartir dando instrucciones.
- Asegurar aquello que se pretende expresar y evitar sugerir, de forma involuntaria, lo contrario.

Surgen numerosas ideas y ejemplos de cara a la introducción de esta reflexión crítica. ¿En alguna ocasión se ha sugerido una tarea a algún alumno que, indudablemente, puede realizar sin la mayor dificultad y, sin embargo, los resultados no son los que se esperan?

En el momento que expresamos algo, nos comunicamos sobre dos planos distintos. Podemos diferenciar dichos planos entre la superficie del significado y el significado que permanece oculto (podemos llamarlo presuposición). Es sabido que, los estudiantes, recurren mucho a esta actitud constante de presuponer las cosas. Un claro ejemplo:

Si se expresa: “Cuando hayas aprendido esto o aquello, tendrás la capacidad de realizar tu propio proyecto”. En esta expresión se sugiere que el alumno tendrá éxito en su tarea, por lo que presupone que es capaz de hacerlo. Sin embargo, si se expresa la siguiente afirmación: “Si eres capaz de hacer esto o aquello, es posible que puedas realizar tu



propio proyecto”. Se manifiesta la puesta en duda sobre la capacidad del alumno para lograr algo, por lo que el alumno presupondrá que puede no ser capaz de realizarlo. En el uso del “cuando” y el “serás capaz” de la primera afirmación se sitúa al estudiante en un razonamiento positivo que denota posibilidad. Sin embargo, en la segunda afirmación, poniendo en duda la capacidad del alumno para lograr ese algo, se sugiere que los resultados o el éxito que debe lograr se manifiesten bajo razonamientos negativos, es decir, de incapacidad.

Por otro lado, el docente puede ser muy directivo en el aula provocando que surjan pocas oportunidades para elegir entre los alumnos. Puede ser importante concebir que deben realizar ciertas tareas, pero hay que tener en cuenta el orden en que se deben hacer, ya que si se puede medir el orden de actuación e interacción en el aula se puede hallar una organización del conocimiento más eficaz.

Existe otro tipo de significado oculto (doble ciego) que puede ser empleado para otorgar al alumnado esa posibilidad de elección. Es sabido que, tanto niños como adultos, tenemos una predisposición a querer elegir, es decir, casi siempre preferimos tener la posibilidad de elegir que de seguir unas pautas estrictas. Al usar “dobles ciegos” (la manifestación de la capacidad de elegir), cualquier opción escogida conllevará a resultados similares que son, en última instancia, lo que desea el docente. Por ello, se otorgará la oportunidad de que cada alumno decida su modo de proceder y cómo realizar las tareas. Por ejemplo, puedes preguntar a los estudiantes si quieren comenzar por realizar una tarea determinada (pintar un mapa) u otra (realizar el cuestionario geográfico de este). Se otorga la posibilidad de elegir sobre cómo trabajar, provocando en el alumno una sensación de libertad sobre cómo quiere realizar la tarea. Este ejercicio restará presión al alumnado y de él surgirá el deseo de hacer la tarea mediante su propia dinámica.

Otro factor importante es la sugestión. ¿Qué sucede cuando se pretende no pensar en algo en concreto? Es frecuente que, dentro del aula, algunos profesores expresen aquello que no quieren que se haga, en lugar de expresar aquello que sí quieren que se lleve a cabo. Por tanto, si se pide al alumnado que no piensen en paraguas amarillos, elefantes rosas o cualquier cosa, irremediablemente, los estudiantes pensarán en ello. Pues bien, sucede lo mismo en aquellos momentos que se hacen patente las famosas frases del profesor: “no habléis más”, “no tires cosas al suelo”, “no llegues tarde”, “no olvides

hacer los deberes”. Como consecuencia del uso de esas frases se manifiesta la intención negativa del docente porque cesen las interacciones que suceden en el aula o el deseo por el que se realice una acción determinada. En lugar de expresar lo que se desea, por parte del profesor, de forma negativa, se debe expresar de alguna forma que conlleve a una actitud positiva. Por ejemplo, “estás hablando demasiado ¿deseas compartirlo con nosotros?”, “si tiráis cosas al suelo la clase y el centro se verán sucios y aquellos que ensucian demuestran inmadurez y falta de responsabilidad, pienso que no sois de esa clase de persona”. Esto se produce ya que la memoria a corto plazo y la capacidad que poseen los alumnos de atención son limitadas. George Miller (1956) sostuvo que solo podemos retener entre cinco y nueve ítems cada vez, por lo que es mejor hacer un buen uso de ese espacio limitado de conciencia de nuestros estudiantes expresando aquello que el docente desea que hagan y no a la inversa, promocionando aquello que no queremos.

Por último, se debe promover el cambio de expresión de las reglas que se promulgan. De este modo, se busca que el alumno se dirija hacia un comportamiento más responsable. Por ejemplo, la expresión “no comas en clase” denota aquello que el docente no quiere que se haga, se establece una regla impositiva que no hace otra cosa que estimular al alumnado a seguir en su acción. Sin embargo, si expresamos eso explicando el escenario: “¿Por qué comes ahora? ¿No te ha dado tiempo a comer en el descanso? Vamos a procurar no comer en el aula ya que puede ser desagradable para los demás escuchar de fondo a alguien masticar”. Con esta segunda expresión, se manifiesta el escenario de lo que sucede, se demuestra interés en el alumnado por parte del profesor y se manifiesta el carácter empático del docente para con sus alumnos. En definitiva, el docente siempre deberá medir su lenguaje de cara a la obtención de los resultados más beneficiosos para el alumnado, ya que lo que se dice y cómo se dice importa mucho.<sup>1</sup>

### 3.2 El humanismo de Bertrand Russel y el ideal de educación.

Una vez aclarado cuál es la concepción de un buen uso del lenguaje de cara a una buena interacción en el aula, procedemos a explicar la primera parte de nuestra reflexión crítica. Tomaremos la perspectiva humanista que defendía el pensador galés Bertrand Russell enfocada a la educación y, en términos más transcendentales, de la vida. Me

---

<sup>1</sup> (Giráldez Hayes, 2019)

parece relevante dedicar esta parte de la reflexión a la perspectiva de este pensador sobre la educación. Se considera que este autor marcó uno de los primeros pasos para hablar de una educación eficaz y de calidad. Así pues, Bertrand Russell fue, además de uno de los fundadores de la filosofía analítica, un pacifista que luchó por los derechos de los individuos, un fiel defensor de la democracia y con un claro interés por la ética. Con la suma de sus logros y aptitudes consiguió el Premio Nobel de Literatura en 1950, donde se reconocen parte de sus escritos como la defensa de los ideales humanitarios y la libertad de pensamiento. Encontramos en el pensador galés los ideales que busca la educación moderna. Estos ideales serían la motivación de actitudes democráticas donde se promueva la igualdad social e intelectual y la libertad de pensamiento. Del mismo modo y, bajo estos ideales, hallamos en el pensamiento de Russell la pretensión de conducir a los individuos hacia una libre reflexión hacia el mundo. Cada individuo traza su camino con el mayor grado de voluntad propia que le sea posible. Por este motivo, considero importante añadir esta sección de cara a los principios que deben regir el sistema educativo. Por ello, expongo en síntesis el pensamiento de Bertrand Russell como filósofo de la educación.

En primer lugar tal y como expone el pensador galés en una de sus obras:

“Toda teoría pedagógica seria debe estar constituida por dos partes: un concepto de los fines de la vida y una ciencia de la dinámica psicológica; esto es, de las leyes que rigen los cambios mentales. Dos personas que disientan en cuanto a los fines de la vida no pueden esperar llegar a un acuerdo en cuanto a la educación”<sup>2</sup>

Utilizaremos la cita y su obra como referencia a la hora de hablar de conceptos como “fines de la vida” o “dinámica psicológica” que, en última instancia, son la justificación subjetiva del contenido que se ha defendido en líneas anteriores. Así pues, Russell defendía que, si se hallan discrepancias a la hora de entender la educación, hallaremos discrepancias sobre el modo de vivir como individuos libres. De esta manera, el “modo de vivir” se traduce como los fines de la vida, tales como, la igualdad, el civismo y el libre pensamiento (entre muchos otros). Al hilo de esto último, se percibe, hoy en día, en los centros educativos muchas discrepancias que, en definitiva, tienen un origen político o cultural. Por ello, se debe enfocar el concepto de educación hacia ideales universales que renieguen el posicionamiento político. La educación debe posicionarse

---

<sup>2</sup> Russell, B. (1934). *La educación y el orden social*. Santiago de Chile: "Cultura."

por encima de las consideraciones ideológicas (esta premisa es utópica pero se entiende que puede ser utilizada como referencia para avanzar hacia una mejor educación) y de los prejuicios. Cabe añadir que, existe el cliché de que el docente no debe posicionarse en ningún ámbito del contenido que va a impartir. Sin embargo, es sabido que, si se es docente y fascista o republicano, progresista o conservador, de izquierdas o de derechas, etc., se es también en el contenido que se impartirá. De nuevo, se hace patente el pensamiento de Russell de cara a la despolitización del sistema educativo.

Por otro lado, la formación del profesorado, es decir, la experiencia de éste, los conocimientos sobre interacción social o el grado en que se involucra en el aula, puede favorecer la dinámica psicológica que defiende Russell. Es de sentido común que, cuanto más se porte en nuestra “mochila de herramientas”, (herramientas de carácter psicológico y analítico), mejor se podrá afrontar esas batallas educativas e incluso asumir de manera razonada la derrota de esta si llegara. También es cierto que en la formación del profesorado no se consigue cambiar, en numerosas ocasiones, la perspectiva sobre los fines de la vida, dando pie a ciertas discrepancias. Sin embargo, se considera el primer gran paso para defender un sistema educativo coherente que, a la luz de los hechos actuales, no deja de modificarse de manera continua y drástica.

Debemos ser conscientes de que la asepsia es imposible en el ámbito educativo, por lo que la pretensión de despolitizar la educación puede ser o, ya lo está siendo, fallida. Incluso tratándose en ramas del conocimiento con actitudes más objetivas como las de carácter científico, no podríamos lograr esa asepsia. Sin embargo, lo realmente relevante, siendo la justificación final de este primer apartado, es que aunque esta objetividad sea imposible de alcanzar hay que otorgar conciencia de ello al alumnado, es decir posibilitar al conjunto de los alumnos que puedan ser conscientes por ellos mismos de que los conceptos de “los fines de la vida” que sostiene cada docente son exactamente eso “los conceptos de la vida que ese profesor en particular inculca”. Dar cuenta de que no son conceptos universales y no hacerles caer en el engaño de que nuestra concepción de la vida es la única aceptable. De ello se defiende que el contenido que el profesor imparte en cualquier asignatura debe ser justificado al alumnado haciendo le ver que, es ese preciso docente quien piensa así y que, ellos como individuos libres de pensamiento, pueden tomar como válido o rebatirlo con su propia perspectiva mediante su libertad de pensamiento. Del mismo modo, siempre deberá existir esa pretensión aséptica por parte del docente a la hora de impartir determinados

contenidos. Así pues, si se pretende la objetividad como dinámica de enseñanza, aunque sea imposible, se acercará mejor a la verdad. Para finalizar esta primera parte, me gustaría señalar que Bertrand Russell formuló una serie de “mandamientos” (el lector los encontrará en el anexo 2), que considero factibles a la hora de enfocar un nuevo sistema educativo. Por último, me parece oportuno citar un pequeño fragmento de *Elogio de la ociosidad* donde se resalta, lo que para él, es uno de los grandes objetivos de la educación:

“Como casi toda mi generación, fui educado en el espíritu del refrán *La ociosidad es la madre de todos los vicios*. Niño profundamente virtuoso, creí todo cuanto me dijeron, y adquirí una conciencia que me ha hecho trabajar intensamente hasta el momento actual. Pero, aunque mi conciencia haya controlado mis actos, mis opiniones han experimentado una revolución. Creo que se ha trabajado demasiado en el mundo, que la creencia de que el trabajo es una virtud ha causado enormes daños y que lo que hay que predicar en los países industriales modernos es algo completamente distinto de lo que siempre se ha predicado (...) Quiero decir, con toda seriedad, que la fe en las virtudes del trabajo está haciendo mucho daño en el mundo moderno y que el camino hacia la felicidad y la prosperidad pasa por una reducción organizada de aquél.”<sup>3</sup>

### 3.3 Wittgenstein y la motivación por un lenguaje más eficaz.

Para desarrollar la segunda parte de la reflexión crítica hacia la cuestión docente, me gustaría expresar en pocas palabras el objetivo que motivó al pensador austríaco Ludwig Wittgenstein a la hora de comenzar su obra y la formulación de su pensamiento. En primera instancia, debo añadir que la pretensión de Wittgenstein se hace patente a lo largo de todo el contenido a impartir en la unidad didáctica y el proyecto de innovación antes expuesto. Dicha pretensión, se extrapola a mi perspectiva partiendo de que lo que pretendía el pensador era hallar un lenguaje lógico perfecto<sup>4</sup>. De ello se sigue que extrapole esa pretensión a intentar hallar, en el aula (y en mi interacción con el alumnado), el lenguaje más eficaz para transmitir el contenido didáctico. Por ello, considero que, la perspectiva de todo este discurso, se hila bien con la pretensión que mantuvo Wittgenstein en sus primeras obras y, posteriormente, entendiendo la segunda etapa de su filosofía como el escenario donde entra en escena su concepto de educación.

---

<sup>3</sup> Russell, B. (1953). *Elogio de la ociosidad y otros tiempos*. Madrid: Aguilar, pp.7-9.

<sup>4</sup> Wittgenstein, L. (1999). *Tractatus logico-philosophicus*. Madrid, España: Alianza Editorial.

Si bien es cierto que, Wittgenstein no desarrolló sistemáticamente una concepción clara y directa sobre los conceptos de aprendizaje o educación. Sin embargo, podemos afirmar que si posee una idea de dichos conceptos que, se percibe tanto en su manera de obrar como en sus trabajos realizados sobre el concepto de significado<sup>5</sup>. Podemos decir que en la primera etapa encontramos una actitud inclinada, moralmente, al terreno de la acción, de ahí que posea una fuerte pretensión por hallar un lenguaje lógico que sea perfecto y no de pie a malentendidos. Bajo esta pretensión, se defiende la importancia de interactuar con el alumnado en el desarrollo de la unidad didáctica antes expuesta. Esto se traduce como, la problematización del propio lenguaje del alumno que, les obligue a actuar en consecuencia para poder abordar y derrotar esos malentendidos que afrontan diariamente. De ello se sigue que, en la segunda parte de su filosofía se pretenda manifestar cómo en el momento de aprender a usar el lenguaje, nos vamos inclinando progresivamente a un modo de actuar y ver las cosas de manera determinada.<sup>6</sup> Hay que tener en cuenta que la confianza que el niño posee hacia el docente, hace que este “entrenamiento” vaya progresando paulatinamente. Del mismo modo, ocurre que al asimilar aquellos patrones que se inculcan, se configuran certezas muy básicas de las cuales puede partir el alumno para empezar a trazar su camino. Por ello, la educación, bajo la perspectiva del pensador austríaco, es fundamental a la luz del hecho de relacionarnos con el mundo para afrontar las cuestiones sobre saber aquello qué somos y quiénes somos. Esto último, posee una importancia considerable, el desarrollo de una curiosidad activa promueve la formulación de cuestiones cada vez más trascendentales que pueden ayudar al alumnado a adquirir una perspectiva de sí mismo y de los demás mucho más óptima. De la misma manera, el alumno adquirirá mayores facilidades en su entendimiento del mundo si se le otorgan las herramientas necesarias para ello, en este caso, un lenguaje más eficaz y útil.

Por otro lado, siguiendo alguna de las actividades pedagógicas que el autor austríaco realizaba, considero que es de vital importancia, al igual que el pensador, trabajar la capacidad cognoscitiva del alumnado. Por ello, el uso óptimo del lenguaje puede favorecer el desarrollo de una capacidad de entendimiento más eficaz. Así pues, siguiendo algunas anécdotas del autor, el modo de proceder para este tipo de contenidos, como puede ser la socialización o conceptos del lenguaje, se trabajan

---

<sup>5</sup> Wittgenstein, L. and Padilla Gálvez, J. (2017). *Investigaciones filosóficas*. Madrid.

<sup>6</sup> Jareño Alarcón, J. (1). LA EDUCACIÓN EN WITTGENSTEIN. *Daimon Revista Internacional De Filosofía*, (30), 117-122. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/daimon/article/view/14091>

óptimamente cuando en la exposición de conceptos se motiva al alumnado a su participación donde realizará una tarea estrechamente relacionada con el concepto que se pretende mostrar. Por ejemplo, para explicar el concepto de darwinismo social, se puede hacer actuar al alumnado como meros individuos con rasgos distintos que los caracterizan y mediante un debate propiciar estratégicamente (y mediante la mayéutica) que caigan por su propia cuenta en la explicación de aquello que significa el darwinismo social. De nuevo, el alumno es el que deberá querer entender aquello que se le desea impartir. Obviamente, el alumnado debe partir de premisas básicas para poder desarrollar sus razonamientos y llegar al punto que deseamos. Por ello, siempre se buscará la síntesis entre una clase explicativa y una clase participativa. Finalmente, me gustaría defender la postura que defendió Ludwig Wittgenstein a la hora de educar, se trata de que en cada rama del conocimiento hay modos de proceder prácticos más eficaces que otros, los cuales propician un conocimiento más fructífero. Esto se traduce como, para conocer las matemáticas, por ejemplo, habrá que trabajar con números (a nivel teórico) y con piedras (a nivel práctico). Del mismo modo, que para aprender botánica, habrá que plantar vegetales (a nivel práctico) y aprender sus partes (a nivel teórico). Como conclusión, si el alumnado debe dominar un lenguaje eficaz, es lógico que se desarrolle dicho lenguaje en un ambiente donde, lo que se realiza en su mayoría, es el uso de la palabra y el desarrollo de un pensamiento libre.

### 3.4 Gottlob Frege y la problemática del lenguaje y su funcionamiento.

Por otra parte, con el fin de reforzar lo anteriormente expuesto y explicar esta tercera sección, recurriremos a la exposición de lo que planteó Gottlob Frege en su artículo *Sobre el sentido y la referencia*. Se pretende usar la problemática descrita por Frege como motivación sobre el fin práctico del modo de educar. Recordemos que Frege comienza partiendo de la idea tradicional de que las expresiones, tales como, “Venus” o “el segundo planeta desde el Sol” poseen una misma referencia, en este caso, sería Venus. Lo que pretende el artículo es manifestar que no solo existe la referencia de aquello que se expresa sino que existe el significado que incluye algo más, digamos que es “el sentido de las expresiones”<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Frege, G., & Villanueva, L. M. V. (2013). *Ensayos de semántica y filosofía de la lógica*. Madrid, España. Tecnos.

Consideremos que “ $a = a$ ”, dicha expresión podríamos decir que es trivial. Sin embargo, si añadimos que “ $a = b$ ” surge la necesidad de una referencia, que en este caso será ‘ $a$ ’. Planteemos pues las dos expresiones, “ $a = a$ ” y “ $a = b$ ”. De estas expresiones suponemos que refieren la misma cosa, algo muy habitual en nuestra manera de entender diariamente el mundo. Por lo tanto, diremos que son nombres o sentidos distintos para la misma referencia. Frege sostiene que, si el significado de dichas expresiones se apoyase únicamente en su referente, entonces podríamos suponer que “ $a = a$ ” y “ $b = a$ ” significan la misma cosa. Ahora bien, si añadimos perspectiva, podemos observar que dichas expresiones no dicen lo mismo exactamente, sino todo lo contrario, cada expresión diría algo distinto. Este punto es interesante a la luz del hecho de que el alumnado suele presuponer o, siendo más específicos, toma como verdadero el contenido que imparte el docente. Es decir, premisas que a priori parecen completamente ciertas pero si se le añade algo de perspectiva pueden resultar no serlo exactamente. De este modo, cuando Frege dice que cada una de dichas expresiones dice algo distinto está añadiendo la perspectiva lógica que desmonta en primera instancia la verdad de estas expresiones. Frege defiende que la expresión “ $a = a$ ” es trivial ya que no amplía el conocimiento, se trata simplemente de una redundancia tal, como que “Venus es Venus” o “José es José”. Sin embargo, la expresión “ $a = b$ ” proporciona ese “algo más” que expande el conocimiento. Se puede traducir como “Venus es el segundo planeta desde el Sol”, en dicha expresión ya se está aumentando el contenido sin dejar de tener el mismo referente, en este caso, Venus. Mediante este razonamiento se observa la importancia de utilizar un lenguaje más eficaz que permita al alumnado cuestionarse si las premisas que se les imparte son verdaderas y, en tal caso, aumentar su expansión de conocimiento. De este modo, mediante la exposición de expresiones donde se haga caer en el error al alumnado, a priori, les forzará a desentrañar el sentido y la referencia de cada expresión aumentando así su curiosidad, su conocimiento y su entendimiento hacia el mundo. Podría decirse que, si el alumnado consigue entrenar esta capacidad de análisis de cara a una buena comunicación, no importará la rama del conocimiento que haya podido elegir, porque tendrá la capacidad lingüística suficiente para afrontarla, defenderla o rebatirla. De la misma manera, tendrá menos probabilidades de no contradecirse y una mayor posibilidad de hacerse entender tal y como lo desee.



Finalmente añadir que, si sintetizamos aquellos aspectos del pensamiento de cada autor nombrado hasta ahora, es posible formular un modo de actuar dentro del aula mucho más fructífero, el cual se haría patente mediante la manifestación del progreso lingüístico del alumnado y su actitud hacia un lenguaje más preciso que les permita entenderse y hacerse entender mejor. Tanto Russell, como Wittgenstein y Frege , fueron algunos de los autores que concibieron la gran importancia que posee el lenguaje ( cada uno en su ámbito) a la hora de aprender, comprender y analizar el mundo. Por ello, en definitiva, un lenguaje eficaz se traduce como una asimilación eficaz.

### 3.5 Rancière y el “querer enseñar”.

Para terminar esta reflexión crítica, manifestaremos unas líneas del pensamiento del autor francés Jacques Rancière que versan sobre su obra, *El maestro ignorante*. En dicha obra, se observa un modo de proceder, por parte del docente, muy sensato, coherente y que puede llegar a ser muy eficaz. En primer lugar, diremos que esta obra es un libro de filosofía que narra las concepciones magisteriales del exiliado y revolucionario Joseph Jacotot. Lo interesante de la obra, es la premisa que sostiene el protagonista que, por casualidades de la vida, se ve forzado a ser el profesor de unos alumnos que no hablan su mismo idioma. Por tanto sostiene que, no es necesario saber si se quiere enseñar. A priori puede parecer contradictorio, sin embargo añadiéndole perspectiva podremos analizarlo en profundidad.

Se parte de una especie de promesa “antiautoritaria”, a la cual, le sigue la evacuación del saber del maestro. Ello conlleva que, se dé una elevación del grado aparente de ignorancia entre profesor y alumno, dando como resultado cierto status de igualdad. Debemos aclarar que la ignorancia del docente puede ser verdadera o falsa, todo depende del contenido y la temática que se esté trabajando. Por ello, hay que ser consciente de que la ignorancia que se busca en el maestro es de un carácter estético, ya que desvinculándonos, en cierta medida del pensamiento del autor francés, el docente ha de seguir siendo la referencia de conocimiento aunque no lo muestre explícitamente al alumnado. Lo que se trata de defender bajo estas líneas y, bajo la perspectiva del pensador francés, es que la educación no consiste en otorgar verdades o certezas sino, más bien, debe orientar y alimentar la curiosidad. De ello, se sigue que, en la educación o, mejor dicho, en el contenido que se imparte no debe haber nada que sea definitivo o absoluto, ya que todo aquello que se imparte debe estar sujeto a discusión. De este

modo, el alumnado podrá formular bajo su propia concepción, su posición al respecto de las cuestiones que van surgiendo. A ello, le sumamos que el docente no debe poseer la verdad absoluta sobre la discusión, mostrando así, una ignorancia (aparente) que motiva al alumno a superar al maestro. De lo que se trata, según Rancière, es de demostrar que se puede enseñar algo sin que se sepa de ello, es decir, se puede motivar al alumnado a partir de premisas básicas otorgadas por el docente o el contexto social del momento, para que conduzcan ellos mismos su propia enseñanza. Mientras tanto, simultáneamente, el docente goza de la posibilidad de aprender con y de ellos.

Así pues, mediante la aparente ignorancia del docente se puede fomentar la capacidad de aprender a los alumnos por sí mismos, invitándoles a hacer uso de su propio razonamiento y relegando la idea tradicional de la mera reproducción del contenido. Cabe aclarar, que el pensador francés no defiende esta ignorancia aparente sino, más bien, defiende una ignorancia provocada por las circunstancias. Por este motivo, me he tomado la libertad de unir la premisa principal que manifiesta Rancière en esta obra, con la idea de que el docente sigue siendo la referencia del conocimiento para el alumnado. Con ello, se defiende la manifestación de esa ignorancia estética. Por último, me gustaría concluir con la reflexión acerca de qué debe ser un docente a ojos del pensador francés. No se trata de ser necesariamente alguien que posee un conocimiento específico que debe transmitir, sino que se trata de ser un docente que desea que sus alumnos se desarrollen y aprendan<sup>8</sup>.

#### **4. Conclusión**

Para concluir este trabajo, me gustaría dividir esta conclusión en dos partes, la primera constituye a la manifestación de aquello que me ha otorgado el curso, mi estancia en el centro de prácticas y, en última instancia, dicho trabajo. Por otro lado, la segunda parte se formulará más como una reflexión personal sobre el conjunto del contenido aquí expuesto.

En primer lugar, he comprendido, objetivamente, el alcance del sistema de educación en un territorio en concreto. Esto puede parecer un razonamiento algo vago, sin embargo, cabe señalar que hasta que no se nos trata como alguien que va a educar a otro alguien, no somos capaces de ponernos en la piel o, mejor dicho, en la responsabilidad de hacer

---

<sup>8</sup> Rancière, J. (2010). *El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Barcelona, España: Laertes.

nuestra labor lo mejor posible. Existen conceptos que hay que trasladar al alumnado, como “saber” (entre otros muchos), son demasiado trascendentales como para otorgar una visión fija sobre aquello que implica, en este caso, “saber”. Por ello, se sostiene que, se trata de una tarea bastante compleja cuando lo que se pretende es hacerse entender. Por otro lado, la actitud de “saber hacer”, es algo que se inculca desde la personalidad del docente, del aula y del centro. No puede trasladarse únicamente al “saber hacer” de lo académico, por ello, es concerniente otorgar consciencia al alumnado sobre que existe una pretensión sobre ellos en cuanto a su modo de proceder tanto académica como socialmente. Ello plantea un curioso dilema, qué es aquello que deben saber hacer los alumnos. En el ámbito académico puede ser más fácil poner el foco, sin embargo, en el ámbito social puede ocasionar ciertas problemáticas. Como hemos dicho antes, no se puede lograr una asepsia completa en la interacción entre alumno y profesor. De ello se sigue que, cada docente inculque ciertos valores y no otros, o del mismo modo, dé algunos por sentado o como irrelevantes. Por tanto, cobra mucha importancia la idea de que, la educación debería estar por encima de ideologías que, tarde o temprano, son asesinadas por el tiempo. Por otro lado, y en relación al tiempo, el hecho de “saber ser” se relaciona, intrínsecamente, con el carácter cambiante que debemos tomar nosotros como docentes y ellos como alumnos, ya que como hemos dicho anteriormente, los tiempos cambian a pasos agigantados y lo que ayer fue verdad hoy puede ya no serlo. Por ello, el hecho de que durante el curso se hiciera bastante hincapié sobre el “saber ser”, no es más que el aviso de que tendremos ciertas dificultades si no se es capaz de ir evolucionando al mismo ritmo que el tiempo.

Del mismo modo, ocurre algo parecido con el concepto de “saber aprender” o “aprender a aprender”. Dichas expresiones, pueden llegar a ser bastante esclarecedoras si se tiene una experiencia amplia en el campo de la enseñanza. Sin embargo, los de mi condición nos hallamos inexpertos en este sentido. De ello se sigue que, durante el curso, el equipo docente de las diferentes asignaturas le otorgarse una especial importancia a enseñar al alumnado a aprender. A nivel teórico, suena muy confuso y no es hasta que no se produce una interacción directa con el alumnado que no se vislumbra la perspectiva de que eres el tótem que ellos siguen y que cualquier cosa que expreses puede quedar grabada en su memoria, en muchas ocasiones sin pretenderlo. Por tanto, basándonos en nuestra falta de experiencia, veo la problemática de la comprobación, es decir, cómo sabremos que nuestro alumnado está aprendiendo a aprender o sabe

aprender. Qué criterios se deben seguir para tal cosa o qué se debe manifestar por parte del alumnado para tachar de éxito la clase. Por ello, creo que la motivación que debe buscar el docente se basa en este último concepto, debemos motivarnos como docentes para que el alumnado consiga aprender por sus propios medios y que el docente pase a ser un mero referente más que enriquece su propia perspectiva. Sin embargo, esto es bastante complejo, la motivación como docentes es algo muy frágil, ya sea por circunstancias externas o internas del aula. Por tanto, como bien se nos enseñó durante el curso, la motivación debe ser la espiral que siempre se dirija hacia arriba, tanto siendo docente como alumno. Hay que encontrar motivos para hallar la motivación a la hora de querer que el alumnado aprenda y poder mostrar la actitud necesaria para conseguir la motivación del alumnado por querer aprender. Situándonos en el centro de la espiral, podemos elegir si subir o bajar, subiendo alcanzaremos la motivación necesaria (siempre con actitudes positivas de lo contrario no será eficaz) pero si bajamos, podemos encontrar un conjunto de reacciones en cadena que minen nuestra motivación (adquiriendo con el tiempo una actitud pesimista). Del mismo modo, puede ocurrir con el alumnado, por ello el docente aparte de impartir contenido tiene que ser una motivación extra que reciben los alumnos para poder lograr un buen aprendizaje y con ello promover una curiosidad creciente. En definitiva, hay que conseguir que el alumnado se sitúe en lo más alto de su espiral motivacional.

Por otro lado, el concepto de “gamificación” es algo que se debe desarrollar más, no se trata de enseñar mientras el alumno aprende jugando. El concepto de “gamificación” cobra más sentido al considerar el aprendizaje o la enseñanza como un juego. Dicha concepción resulta sobresaliente en el contexto del Máster, ya que es un terreno muy amplio del cual se puede sacar casi cualquier cosa para impartir un contenido u otro de forma distinta. Durante el curso, cuando se ha trabajado dicho concepto y, hemos desarrollado escenarios donde se utilizaba este método de enseñanza, pude percatarme de que cualquier cosa se puede transformar en un juego. Ya no se trata de inventarte un juego para que el alumnado aprenda la tabla del siete (por ejemplo), sino más bien creo que se trata de convertir el proceso de aprendizaje de la tabla del siete en algo así como un juego o un espacio recreativo. Dicho esto, hay que ser conscientes que no todo contenido es susceptible de gamificar. Sin embargo, puede ser la base para el establecimiento de premisas muy básicas sobre el contenido a impartir. Es de sobra conocido que, cuando aprendemos algo que nos gusta es más difícil olvidarlo, por lo

que, en primera instancia, llevamos este concepto de “gamificación” a la práctica para asentar las bases de nuestro contenido a impartir. Podemos tener mayores posibilidades a la hora de establecer los cimientos de un escenario, en el cual, el conjunto del alumnado ya posee algunas bases necesarias para ir construyendo su propia perspectiva.

Cabe mencionar el carácter práctico que nos ha otorgado la asignatura sobre nuestras habilidades comunicativas. Ya se había mencionado anteriormente, aunque ahora cabe señalar que, gracias al buen desarrollo de la asignatura he obtenido conocimiento más amplio sobre los detalles de la comunicación que, pueden o no, marcar una gran diferencia a la hora de enseñar o aprender. En dicha asignatura, se dio más importancia a nuestra realización práctica del contenido teórico que a la propia teoría, es decir, predominó el carácter dinámico de la asignatura. Por ello, la asignatura marcó una gran diferencia a la hora de aprender aquello que se nos quería transmitir.

Para cerrar este apartado de conclusiones, simplemente señalar que, el hilo conductor de todo este trabajo y de toda mi perspectiva sobre la educación es mi pretensión hacia la curiosidad. Cuando hablamos de curiosidad, lo entendemos por convencionalismo, como ese deseo de querer saber que ocurre con algún fenómeno determinado. Sin embargo, se concibe la curiosidad como algo más, es decir, no creo que se trate de un deseo por conocer, sino más bien, de una actitud, de un modo de vida o de como percibir las cosas. La curiosidad es el primer escalón para la motivación del alumno, de ahí que se defienda la importancia del lenguaje, ya que en éste, se pueden encontrar curiosidades muy exóticas que impliquen al alumnado en su realidad cercana. De ello, se sigue que, se obtiene una mayor atención y, por supuesto, una actitud de aprendizaje más sincera si, aquello que se le desea enseñar, se le presenta como algo curioso. Por tanto, se busca encontrar en el alumno una fuerte actitud por llegar a resolver aquellas cuestiones que el docente expresa. Finalmente, se trata de proporcionar al alumno la curiosidad necesaria que le empuje a querer aprender y entender el mundo que le rodea.

## **5. Bibliografía**

- Giráldez Hayer, A. (2019). Comunicación eficaz en el aula: ¿Importa lo que decimos? (Online)EDUCACION3.0<https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/comunicación-eficaz-aula/71767.html> [Accessed 2 Sep.2019]
- Russell, B. (1934). La educación y el orden social. Santiago de Chile: "Cultura."
- Russell, B. (1953). Elogio de la ociosidad y otros tiempos. Madrid: Aguilar,
- Wittgenstein, L. (1999). Tractatus logico-philosophicus. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Wittgenstein, L. and Padilla Gálvez, J. (2017). Investigaciones filosóficas. Madrid.
- Jareño Alarcón, J. (1). LA EDUCACIÓN EN WITTGENSTEIN. Daimon Revista Internacional De Filosofía, (30), 117-122. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/daimon/article/view/14091>
- Frege, G., & Villanueva, L. M. V. (2013). Ensayos de semántica y filosofía de la lógica. Madrid, España. Tecnos.
- Rancière, J. (2010). El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual. Barcelona, España: Laertes.